CYCLE D'ORIENTATION DE L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE
GROUPE DE FRANÇAIS

SÉQUENCES DIDACTIQUES

Série 1

I. Raconter et expliquer: le fait divers
II. Jouer avec la langue
III. Prendre des notes
IV. Argumenter 1: sensibilisation à l'argumentation
V. Argumenter 2: l'orientation argumentative
VI. Argumenter 3: l'utilisation des faits

Cette brochure ne peut être reproduite, même partiellement, sans l'autorisation écrite de l'éditeur.

© 1994, D.I.P. Genève, direction générale du cycle d'orientation, service de l'enseignement.

11.036.85 - 02.270

PRÉAMBULE

La présidence du groupe de français est heureuse de présenter une première série de séquences didactiques qui ont été conçues par des enseignants au sein d'une commission en 1990-1991. (Une deuxième série de séquences, réalisées en 1991-1992, paraîtra l'an prochain). En réalité, elles s'inscrivent dans la continuité d'opérations déjà menées dans le groupe de français. En effet, il apparaît aujourd'hui plus utile et plus judicieux - sur ce sujet Pierre Bach[1] avait certainement une longueur d'avance sur son temps - de mettre à disposition des enseignants de français, au moins en ce qui concerne l'essentiel de leur travail (à savoir la lecture et l'écriture), des moyens d'enseignement souples et modulables[2]

ORIGINE DES BESOINS

Il est devenu nécessaire de proposer des pistes, des manières concrètes de travailler en classe, des cheminements, dans le but de répondre à diverses nécessités:

— pour tenir compte des besoins exprimés lors des enquêtes menées par la présidence du groupe de français en 1988, 1989 et 1990 sur l'utilisation du plan d'études en ce qui concerne la difficulté d'articuler les activités de la langue-outil avec celles de la langue-communication d'une part,
— pour encadrer ce qui est à disposition pour l'enseignement du français technique d'autre part,
— pour embrayer sur une tendance didactique de plus en plus répandue dans la francophonie[3] enfin.

Par ailleurs, comme l'indiquent clairement les conclusions du colloque *Français 91* de Fribourg à propos des moyens d'enseignement,

> *«les objectifs prioritaires de CIRCE III - les activités de lecture et d'écriture - les plus difficiles à concevoir, à enseigner et à évaluer ont trop souvent été mis à l'arrière-plan des préoccupations sous le prétexte bien commode en l'occurrence qu'ils relèvent de la liberté du maître. Il ne s'agit pas bien entendu de brider le maître, mais, au contraire, de lui apporter des outils de travail efficients qui pourraient lui faciliter la tâche - il en a grand besoin - dans des domaines tels que l'apprentissage continué et structuré de compétences aussi fondamentales que lire et écrire.»*[4]

---

(1) Pierre BACH, *L'écriture buissonnière,* Delachaux et Niestlé, 1987.
(2) Signalons une tentative du groupe de français du CO avec l'édition du classeur de *Fiches méthodologiques,* DIP, 1988.
(3) Nous pensons notamment aux volumes de la série *Séquences,* dirigée par Pierre Yerlès (institut de didactique de l'université de Louvain), publiés par Didier/Hatier. Citons également certains travaux de la revue *Recherches,* (nos 9 et 14 sur l'argumentation), édités par l'AFEF de Lille. De même le service du français (école primaire à Genève), a déjà produit plus de 30 cahiers proposant de travailler selon le même schéma.
(4) Citation tirée du *Rapport final,* 7. Synthèse du colloque, par U. Jotterand, p. 33.

En effet, la notion d'activité-cadre, fer de lance de *Maîtrise du Français*, n'a pas remporté les succès escomptés dans les domaines de l'expression.

POURQUOI DES SÉQUENCES DIDACTIQUES?

Les parcours que constituent ces séquences didactiques ont au moins l'intérêt de rendre pertinents, aux yeux des élèves, l'apprentissage de notions particulières, la maîtrise de sujets précis, le maniement d'outils déterminés, l'acquisition de savoirs techniques spécifiques, **dans le cadre d'un projet explicite**. En effet, c'est le projet qui donne du **sens**, à la fois une direction et une signification, aux activités proposées.

De plus, ces unités d'enseignement-apprentissage présentent diverses manières d'envisager les **rapports lecture - écriture**:

— d'un côté l'analyse de textes permet de partir de l'observation, de se donner des critères pour l'écriture et par la même occasion pour l'évaluation (vision devenue entre temps traditionnelle),
— d'autre part la mise en demeure de réaliser une tâche d'écriture sans y être préparé a comme buts

pour l'élève, de le déstabiliser(5) et ainsi de le motiver pour l'apprentissage de l'instrumentation qui se rapporte à la tâche,

pour l'enseignant, de disposer, grâce au prétest, d'un diagnostic des acquis de sa classe.

MODE D'EMPLOI

Ce serait présumer des conditions particulières à une classe que de proposer des exercices du type de ceux qu'on trouve dans les manuels. C'est pourquoi, à nos yeux, la **démarche** est apparue comme plus intéressante(6) que les modalités de présentations ou les détails d'application. Cependant, il peut être indiqué de recourir à des activités décrochées chaque fois que l'enseignant en sentira le besoin, l'essentiel étant de garder à l'esprit le projet.

On ne saurait trop insister sur le fait que ces séquences sont davantage à considérer comme des **propositions d'activités** que comme des recettes à appliquer telles quelles. L'esprit

(5) On doit à Vygotsky l'idée de créer une tension entre ce que les élèves savent déjà et la difficulté de la tâche à effectuer.
(6) en ce qu'elle contient d'exemplaire et de transposable.

compte plus que la lettre. Pour cette raison, il est vivement conseillé de lire la séquence en entier avant de l'utiliser, afin de s'imprégner de l'approche proposée et d'être à même de l'adapter à sa classe.

> *«Mais plus que des séquences vous aurez à transcrire l'esprit de notre enseignement, car chaque séquence est construite dans un même style et suit une même voie. (...) Mais si vous êtes un enseignant averti, nous vous conseillons de ne pas suivre ces séquences à la lettre mais de les relire tout d'abord plusieurs fois pour bien en comprendre le sens puis ensuite de les interpréter en vous en écartant légèrement selon votre propre appréciation du moment.»*(7)

De même, il semble évident aujourd'hui que **l'évaluation** doit être **intégrée à l'enseignement**. Elle n'a en effet de sens que si elle intervient à divers moments de l'apprentissage:

— au début comme prétest (pour décider des activités à privilégier),
— en cours de travail sous la forme d'évaluations intermédiaires (pour réguler l'enseignement et contrôler les acquis),
— en fin de séquence comme certification (pour attester ou non de la maîtrise des savoirs visés).

Genève, décembre 1993

La présidence du groupe de français

(7) Contre toute attente, cette citation ne provient nullement d'un des auteurs des séquences proposées. Elle est tirée de l'introduction du livre de Michel et Jean-Michel LORAIN, *La cuisine, une passion de père en fils,* Robert Laffont, 1987, pp. 20-21, dans laquelle les mots *recette, cuisine, cuisinier, inspiration,* ont été remplacés par *séquence, enseignement, enseignant, appréciation.*

PRÉSENTATION DU CONTENU DES SÉQUENCES

Séquence no 1: **narrer et expliquer** — le fait divers

Où l'on découvre comment travailler le fait divers en classe, ses rapports à la lecture de la presse et des récits ...

Séquence no 2: **jouer avec la langue**

Où l'on redécouvre des aspects ludiques liés à l'apprentissage de la langue oubliés parfois depuis l'enfance; où l'on découvre que le jeu est à la fois source de plaisir et observation stricte de règles ...

Séquence no 3: **prendre des notes** — pour apprendre un cours
— pour préparer un exposé
— pour animer un débat
— pour rédiger un compte rendu

Où l'on découvre que la prise de notes n'existe pas pour elle-même, qu'elle s'inscrit toujours dans un projet, qu'elle peut servir des buts divers et donc correspondre à des stratégies différentes; où l'on voit comment on peut travailler en collaboration avec les enseignants d'autres branches ...

Séquence no 4: **argumenter I** — sensibilisation à l'argumentation

Où l'on découvre différentes manières d'aborder l'argumentation, notamment avec des élèves moins scolaires: par l'observation de différents moyens de pression, par une étude du vocabulaire de l'argumentation, ...

Séquence no 5: **argumenter II** — l'orientation argumentative

Où l'on découvre comment diverses opinions s'orientent vers une conclusion; où l'on voit comment le vécu peut être le point de départ du rêve et de l'utopie...

Séquence no 6: **argumenter III** — l'utilisation des faits

Où l'on découvre d'abord que la présentation de faits dans la presse recèle le plus souvent une visée argumentative, ensuite que les faits n'ont pas tous le même degré de véracité, enfin comment on peut y recourir pour convaincre ...

Bon travail !